El uso educativo de los relatos digitales personales como herramienta para pensar el Yo (Self)

The educative use of personal digital storytelling as tool for thinking on my-Self

Miguel Herreros

mherrena@gmail.com

Universidad de Barcelona, España

Resumen

A partir de la experiencia acumulada durante tres años de trabajo con relatos digitales en el aula, y apoyándose en la teoría narrativa clásica, en la narrativa fílmica, en los procesos memorísticos, en procesos cognitivos y en procesos psicológicos, se presenta el relato digital personal como una herramienta con la que el alumnado reflexiona sobre su identidad personal (*Yo*). Este proceso de auto-reflexión se articula en torno a dos momentos, a saber: el de construcción del relato por parte del alumno y el de recepción del mismo por parte de la clase. Se muestra cómo el proceso de creación del relato supone la estructuración del *Yo* en torno a una identidad narrativa y no esencialista, se señala que la recepción del relato digital ajeno supone una experiencia que permite al alumno reestructurar sus esquemas mentales y vivir emociones de manera vicaria.

Palabras clave

Relato digital personal; Yo; Identidad narrativa.

El uso educativo de los relatos digitales personales como herramienta para pensar el Yo (Self)

Miguel Herreros

mherrena@gmail.com

Universidad de Barcelona, Spain

Abstract

From the experience accumulated during three years of working with digital storytelling in the classroom and relying on the classical narrative theory, in the filmic narrative, in the memory processes, in the cognitive processes and in the psychological processes, the personal digital storytelling is presented as a tool with which students reflect on their personal identity. This process of self-reflection is articulated around two moments, namely: the construction of the story by the student and the reception of it by the class. It is shown how the creation process involves the structuring of the self around a narrative identity and not a essential identity. And it is pointed out that the reception of the others digital storytelling suppose an experience that allows students to restructurate their mental schemata and to live emotions in a vicarious way.

Keywords

Personal Digital Storytelling; Self; Narrative identity.

I. A modo de introducción

a. Relato digital y educación

La presencia del relato se remonta a los albores de la humanidad (Barthes, 1990), toda forma cultural los ha utilizado para recoger y narrar hechos o sucesos reales o imaginarios. La revolución digital ha supuesto una explosión de los medios digitales, medios que también han sido usados para contar y compartir historias. En las dos últimas décadas, las narraciones digitales han proliferado (Lundby, 2008; Couldry, 2008; Hartley y McWilliams, 2009) hasta llegar a popularizarse, incluso han penetrado en las instituciones educativas. Su uso educativo puede ser diverso (Robin, 2006): pueden servir tanto para potenciar el aprendizaje de profesores como de alumnos; pueden utilizarse para instruir en diferentes materias: matemáticas, medicina, ciencias, lenguas, humanidades; pueden ser utilizados para trabajar historias personales a partir de la experiencia, para profundizar en alguna temática académica, para mejorar el aprendizaje de una lengua, para realizar una alfabetización digital, etc. Por último, siguiendo a Ohler (2006, 2008), Robin (2006), Rodríguez Illera & Londoño (2009), afirmamos que el uso educativo del relato digital promueve la alfabetización digital, el alfabetismo escrito, el alfabetismo oral, el pensamiento crítico, la creatividad, la imaginación, la integración de diferentes competencias y habilidades; dota de significado las experiencias personales y ayudan a crear identidad y, además, son un elemento muy motivador para el alumnado. Todo ello justifica por sí mismo que se reflexione desde el mundo educativo sobre el relato digital como herramienta de enseñanza-aprendizaje.

b. Relatos digitales personales

Según Lambert las narraciones digitales son un género de auto-representación que nos permite crear y contar historias personales a través pequeños relatos en formato digital –entre 250 y 375 palabras- compuestos de narración textual, visual y sonora (Lambert, 2009:19-27;44). Este tipo de narraciones suelen ser de carácter personal, autobiográfico, donde el narrador es el protagonista de la historia (Hertzberg y Lundby, 2008:99). Lambert (2009:24-27) nos presenta una tipología de relatos personales (ver tabla I), si bien nos dice que las categorías de relatos que presenta no ha de entenderse como algo cerrado, y que incluso pueden mezclase de muchas maneras. Esta clasificación también es recogida por Robin (2006).

Relatos sobre personas importantes	Historias de caracteres: historias que explican la especial relación que se establece con determinadas personas.
	Historias "*in memoriam*": en honor o recuerdo de alguien fallecido.
Relatos sobre sucesos importantes	Relatos de aventuras: lugares que hemos visitado (viajes), aventuras vividas
	Relatos de realización: narran la consecución de metas, logros, lo que supone conseguirlo: graduarse, conseguir un reto, etc.
Relatos de lugares significativos	Historias en torno a lugares significativos en nuestras vidas: mi casa, un parque, el bosque, la tienda, etc
Relatos sobre las actividades que se realizan	Historias en torno a las actividades profesiones, las aficiones, los compromisos sociales.
Otras relatos personales	Relatos de superación: cómo se han afrontado los obstáculos o retos de la vida.
	Relatos de amor: relaciones afectivas, familiares, fraternales, etc.
	Relatos de descubrimiento: historias que nos hacen reflexionar sobre lo aprendido y que muestran cómo se ha hecho, que descubren alguna verdad.

Tabla 1. Categorías de relatos personales según Lambert (2009)

c. El concepto de Yo o self

Los relatos digitales personales son una auto-representación narrada en lenguaje multimodal, en ellos se hace referencia a las experiencias, sentimientos, emociones, vivencias... de un sujeto, que es el autor del relato. Y en ese sentido, estos relatos constituyen una muestra del *Yo* de su autor.

¿Qué entendemos por *Yo*?. Este concepto ha sido abordado desde la biología, la psicología, las ciencias sociales, la filosofía, la religión, las ciencias jurídicas, etc., dando origen a una diversidad de significados:

> Ser, ser humano, ser ahí, ens, ente, homo, hombre, persona, persona humana, personaje, ego, yo, self, mí, yo-mismo, sí-mismo, mí mismo, individuo, individuo humano, individuo biológico, sujeto, sujeto humano, sujeto psíquico, sujeto social... sin olvidar otros conceptos con connotaciones religiosas, como alma, espíritu, criatura, criatura humana, criatura divina. (Prat, 2007, p.103).

Nuestro objetivo no es precisar qué entendemos con cada uno de estos términos[1], ni siquiera dar un significado preciso del concepto *Yo*, pero tampoco podemos hablar del concepto sin aclarar a qué nos referimos cuando hablamos del *Yo*.

Siguiendo a Erikson, consideramos el *Yo* como la experiencia del individuo de ser él mismo (Bégin, 2006, p.17). Entendemos la identidad personal como el espacio en el que el individuo se reconoce a sí mismo, y en ese sentido el *Yo* o *Self* representa la toma de conciencia de lo que el sujeto es o cree ser en un momento determinado.

d. El relato digital personal como construcción del Yo

Nuestro punto de partida es que la narración digital nos permite trabajar la identidad personal. Nos apoyamos en una serie de autores que han afirmado que esta identidad se construye a través de las historias que contamos sobre nosotros mismos (Ohler, 2008; Davis, 2004; Bruner, 2006; Lambert, 2009; Rodríguez Illera & Londoño, 2009; McAdams, 1993; McAdams, Josselson, Lieblich, 2006; Lundby, 2008).

> Nuestra posición de partida es que logramos nuestra identidad personal y el concepto de nosotros mismos mediante el uso de la configuración narrativa, y damos unidad a nuestra existencia entendiéndola como la expresión de una historia singular que se despliega y se desarrolla. Estamos en medio de nuestra historias y no podemos estar seguros de cómo van a terminar; tenemos que revisar constantemente el argumento a medida que se añaden nuevos acontecimientos a nuestras vidas. El yo, por consiguiente, no es una cosa estática o una sustancia, sino una configuración de acontecimientos personales en una unidad histórica, que incluye no sólo lo que uno ha sido, sino también previsiones de lo que uno va a ser (Polkinghorne, 1988, p.150).

El relato digital es una herramienta con la que alumno puede pensar su propia identidad a partir de su propia experiencia, puede ser una herramienta para que el alumnado piense su *Yo* dentro del contexto real de un clase ("los otros").

> Sin duda, los relatos digitales articulan una cuestión central en la vida de las personas y que no suele tener ese lugar en las prácticas educativas tradicionales. Nos referimos a la construcción de la identidad personal a través de las historias que contamos sobre nosotros mismos y a cómo las comunicamos a los otros (Rodríguez Illera & Londoño, 2009, p.9).

El relato digital permite al alumno trabajar su identidad, durante el proceso de creación del mismo, éste piensa sobre sí mismo y sus experiencias (Ricoeur, 1996, p.147). "La vida solamente se comprende a través de las historias que narramos de ella" (Ricoeur, 2009, p.53). Pero, a su vez, el proceso de proyección del relato convierte a la clase en espectadora, el alumno pasa a ser también receptor del relato –el de sus compañeros-, y ese proceso de recepción también le lleva a pensar

[1] En posteriores artículos entraremos en el estudio del término.

sobre sí mismo en relación con el relato percibido. El uso educativo del relato digital en esa doble dimensión de creación y de recepción, activa en el alumno elementos cognitivos y emotivos que promueven la reflexión sobre su *Yo* y le ayudan a pensarse y comprenderse como un proceso discursivo (un "*yo estoy*") y no como un proceso esencial (un "*yo soy*").

e. Relevancia educativa del relato digital como herramienta para trabajar el Yo

En las prácticas educativas tradicionales el tema de la identidad suele trabajarse desde las ciencias sociales (antropología, sociología, historia) o bien desde la psicología. En ambas áreas se suele reflexionar sobre una identidad genérica, un individuo que pertenece a una sociedad, a una cultura, a un tiempo concreto. No suele contemplarse el tema de la construcción de la identidad personal. No se promueven prácticas en las que el alumnado se piense a sí mismo desde su experiencia.

Desde 2009 venimos utilizando los relatos digitales para que los alumnos de bachillerato reflexionen sobre sus experiencias personales y les atribuyan significado; en definitiva, para que piensen sobre su identidad personal. Hemos observado que cuando los adolescentes hacen un relato personal, éste suele centrarse en la dimensión observable de su comportamiento, su conducta (acciones, hechos, situaciones). Suelen hacer pocas referencias a su dimensión íntima y subjetiva de su comportamiento: su experiencia psíquica (deseos, pasiones, motivaciones, ideas, pensamientos). A través del relato digital pretendemos que el alumno no sólo se piense en su dimensión conductual, sino que exprese en su dimensión íntima, es por ello que orientamos al alumno a que en su narración no se centre exclusivamente en sus acciones sino que hable de sus emociones, sentimientos e ideas. Pretendemos que el relato no sea únicamente descriptivo de acciones o conductas, sino que incorpore una dimensión reflexiva, que haga referencia a las experiencias psíquicas que acompañaban la acción, en el intento de que el alumno trabaje también la dimensión más íntima y emotiva de su *Yo*. Esta línea de trabajo potencia que el relato digital personal sea una herramienta para que el alumno explore, piense y muestre su *Yo*.

II. La construcción del Yo en la creación del relato digital

a. Dos elementos que configuran el relato digital: narrador y receptor

El relato digital personal es una herramienta que puede utilizarse para pensarse a sí mismo y para narrarse ante otros. En ambos procesos se está creando identidad.

El relato digital, así entendido, es un modelo comunicativo porque "presupone dos partes, un emisor y un receptor" (Chatman, 1990, p.29).

En los relatos digitales personales quien construye el relato (autor real), es quien le pone voz y nos cuenta (narrador) una historia personal. Ese relato incorpora una imagen de sí mismo (autor ideal) que proyecta ante los receptores. Pero también se tiene presente mentalmente a los receptores del relato (lectores ideales). Incluso, en ocasiones, se tiene presente otro público diferente al esperado (lectores reales) (Chatman, 1990, p.158-162). El hecho de compartir un relato en la red hace que éste pueda ser visionado por cualquiera.

Así, desde le primer momento en que el alumno decide relatar una historia, está pensando en la dimensión privada y pública de su *Yo*. Está gestionando qué contar, a quién y cómo. Está construyendo una imagen de sí mismo ante él y hacia los demás, está reflexionado sobre sí mismo y sobre cómo quiere mostrase. Pero también se está planteando ante quién va a hacer público su relato. La audiencia no sólo está presente en el relato en relación a lo que el narrador desea que ésta sepa, sino que lo que se dice y cómo se dice depende de lo que la audiencia sepa o no sepa, pues no se narrará nada que ya se dé por sabido (Lambert,2009, p.31). Todo ello sitúa al alumno ante el tema de la privacidad: *¿qué* quiero contar de mi y *quién* quiero que lo vea?. A partir de ahí se planteará el *cómo* contarlo.

El relato se convierte así en una herramienta con la que alumno puede construir su propia identidad teniendo presente tanto su "*yo*" como a "los otros". "La ipseidad del sí mismo implica la alteridad" (Ricoeur, 1996, p.XIV).

b. Elegir y contar una historia

Hay muchos momentos importantes en nuestra vida, pero algunos lo son más que otros. Lo primero que el alumno ha de pensar es qué momentos son importantes para él, ha de recordar algunos momentos significativos de su vida y elegir cuál quiere relatar y cómo. Lambert (2009, p.35) denomina a esos momentos "*momento de cambio*". Una vez se haya decidido por uno, deberá recuperar los recuerdos que acompañan a ese momento.

Elegir qué historia quiere contar debería llevar al alumno a ser consciente de por qué ese momento fue importante para él. Esto es, debería llevarle a un proceso auto-reflexivo sobre su *Yo*. Cuando un alumno va a realizar un relato digital personal, se plantea una serie de interrogantes. En general esos interrogantes son: qué historia contaré, qué y qué no contaré de esa historia, cómo lo contaré, etc. Lambert (2009, p.25-26) nos sugiere una serie de interrogantes que ayudan a pensar los diferentes tipos de relatos personales. Partiendo de esos interrogantes señalamos los que servirían al propósito de que el alumno encontrara y realizara su relato digital personal, a saber: *¿qué sucedió (dónde, cómo)?, ¿qué relación guardas con el suceso?, ¿cómo te sentiste (sentimientos, emociones...)?, ¿hubo algún momento decisivo en el evento, qué te enseñó, qué aprendiste sobre ti mismo, cómo afectó a tu vida (relaciones, decisiones, visión del mundo, futuro...)?*. Estos interrogantes ayudarán al alumno en el proceso de búsqueda y selección de la historia, pero también, y ello es más importante, le ayudarán a pensarla y con ello a pensarse en relación a la experiencia que relate. Enfrentarse a estos interrogantes supone para el alumno un proceso de auto-reflexión: tomar conciencia de algunos eventos de su pasado importantes para él, recordar los sucesos, creencias y sentimientos que le acompañaban en ese evento, pensar qué imagen va a proyectar de sí mismo.

> El relato es un medio por el cual aprendemos de la experiencia al reflexionar sobre la experiencia, estableciendo lo que significa, transformándola en una forma simbólica de ser expresada y recordada. El proceso es esencialmente reflexivo, volviéndose sobre sí mismo: la experiencia se transforma en narración y la propia narración se convierte en una herramienta que da forma a la memoria y a la experiencia futura. (Davis, 2004)

A la vez este proceso auto-reflexivo mostrará al alumno la naturaleza narrativa de su *Yo*, la cual se opone a la concepción del *Yo* que suele tener el alumnado, a saber, esencialista. Lambert (2009, p.30) señala que el proceso de auto-reflexión ayuda a pasar de una conciencia de *"yo soy"* a una conciencia más profunda del *"he estado..., me estoy volviendo..., soy... y seré"*.

c. Los recuerdos autobiográficos y las emociones

El alumno, autor del relato, ha de recuperar una historia autobiográfica a partir de la que construirá su relato. Ahora vamos a centrarnos en dos aspectos sobre el funcionamiento de la memoria que conviene tener presentes en relación a los recuerdos autobiográficos, a saber: hay tres clases de recuerdos autobiográficos y los recuerdos no son una copia idéntica de lo sucedido.

Conway y Rubin (1993, p.104-105) postulan la existencia de tres clases de conocimiento biográfico, los cuales están dispuestos jerárquicamente: periodos de vida, acontecimientos generales y acontecimientos concretos. Los *periodos de vida* son largos segmentos de vida que se miden en años o décadas, por ejemplo ir a la universidad. Los *acontecimientos generales* son episodios compuestos y extensos que se miden en días, semanas o meses, por ejemplo, primer año de universidad. Y los *acontecimientos concretos* son episodios individuales que se miden en segundos, minutos u horas, por ejemplo, mi primera clase en la universidad.

Si hemos de contar historias autobiográficas tendremos que tener presentes estas tres clases de conocimiento. La búsqueda de esa historia lleva a buscar en los recuerdos, los cuales no permanecen intactos e idénticos a cuando se grabaron, sino que se han ido desvaneciendo y tornándose más lánguidos con el paso del tiempo. "A medida que pasa el tiempo, codificamos y almacenamos nuevas experiencias que interfieren en nuestra capacidad de recordar las anteriores" (Schater, 1999, p.115). En el proceso de guardar la información, el cerebro va fijando patrones generales cada vez más generales, y va olvidando los detalles concretos. A la hora de recuperar esa información, son fáciles de recordar los sucesos acaecidos hace poco tiempo; los episodios que se relatan con frecuencia, si bien no sus detalles, y los sucesos ligados a emociones fuertes. Por

contra, los episodios que no se relatan, suelen requerir de más esfuerzo e indicios para llegar a rememorarse (Schacter, 1999, p.119-120).

El recuerdo va ligado a las emociones. Todos los recuerdos tienen una carga emocional, se recuerda con más claridad lo que se asocia a estados de ánimo o eventos que se presentan como coherentes con las propias actitudes y valores, se recuerda más fácilmente lo que afecta emocionalmente, la afectividad positiva atrae hacia un objeto determinado y la negativa repele o disgusta, en ambos casos aportan un significado añadido para el recuerdo (Rodríguez & Baños, 2010, p.141). Schacter (2003, p.173-175) también señala que al recordar, los hechos se trastocan de forma interesada, se recuerda desde el presente, y los sentimientos que tenemos en el presente se vuelcan sobre los eventos del pasado: "los recuerdos de "cómo éramos"... resultan influidos por el "cómo somos"..." (Schacter, 2003, p.178).

A partir de lo explicado se entiende que los recuerdos que el alumno evoque al tratar de recordar la historia que ha decidido relatar, no serán fiel reflejo del pasado, podrán ser generales y poco concretos –en función del tiempo transcurrido-. Cuando el alumno intenta recordar, difícilmente recuerda acontecimientos concretos, y lo que suele rememorar con facilidad son acontecimientos generales; éstos conservan parte del sabor distintivo del pasado y son fácilmente accesibles porque se han visto reforzados con la repetición. (Schacter, 1999, p.133), "los acontecimientos generales suelen ser puntos de acceso a los recuerdos autobiográficos" (Schacter, 1999, p.132). Y, a la vez, esos recuerdos más que aportar los sentimientos y emociones asociados a ese evento, mostrarán sus sentimientos presentes hacia los hechos pasados.

El objetivo básico del uso de relatos digitales personales para pensar el *Yo*, es hacer que el alumno reflexione sobre sí mismo, profundizando en los recuerdos en busca de los detalles concretos y ahondando en las emociones que acompañaban a sus recuerdos. Para tratar de potenciar que esto se dé, se propone utilizar técnicas de estimulación de recuerdos. En ese sentido el alumno trabaja estos aspectos a través de un taller de evocación, en el que mientras cuenta su historia a un compañero, éste le interroga sobre algunos aspectos concretos del suceso, y sobre los sentimientos y las emociones que tenía. El taller hace que el alumno se enfrente a interrogantes que no se había planteado sobre su historia, lo cual, en muchas ocasiones, aporta nuevos elementos enriquecedores a la misma. Este taller es un medio de interpelarse sobre sí mismo a través de las cuestiones que le presenta "un otro". Aporta una nueva perspectiva al proceso de auto-reflexión del *Yo*.

d. Escribir el *storyline* y producir el relato digital

Hasta este momento el alumno ha trabajado el recuerdo de la historia, una historia a la que se ha acercado desde dos perspectivas: desde la evocación reflexiva del recuerdo y desde la interpelación reflexiva por parte de un otro. Todo ello constituye la historia que nos quiere contar, que es la materia prima a partir de la que creará el guión literario (*storyline*) de su relato. Un guión que deberá tener una extensión delimitada (500 palabras) y respetará los elementos propios del relato digital, a saber:

- Selección y ordenación temporal de sucesos (Bal, 1990, p.21; Chatman; 1990, p.45 y p.56-57).
- Articulación de los sucesos a partir de dos principios lógico-narrativos: *causalidad* y *contingencia* (Chatman, 1990, p.48-51), pudiendo incorporar el suspense y/o la sorpresa (Chatman, 1990, p.62-63).
- Estructuración dramática de la trama: planteamiento, desarrollo y resolución (Seger, 1991, p.30).

Que el relato del alumno cumpla con los principios básicos antes señalados será decisivo para que resulte de interés para el espectador y capte su atención. A la vez, facilitará su comprensión, fomentará su recuerdo, e implicará emotivamente al espectador, al hacerlo participar cognitivamente con expectativas e incertidumbres sobre lo que se narre (Rodríguez & Baños, 2010, p.85-86; Bordwell, 1996, p.35). A este fin también contribuirán los efectos visuales y sonoros que el alumno incorpore en el proceso de producción de su relato digital.

En el momento en que el alumno ha de convertir en *relato* su *historia,* se dará cuenta que una cosa son los recuerdos que se tienen sobre los sucesos y acontecimientos que se quieren narrar (*historia concebida o historia)*, y que otra cosa son los hechos y sucesos que cuenta en el relato (*historia narrada o discurso*) y, aún más, que una tercera cosa diferente será la interpretación y representación que los oyentes se hagan de ese relato (*historia percibida*) (Todorov, 1990; Chatman, 1990).

> [...] la obra literaria ofrece dos aspectos: es al mismo tiempo una historia y un discurso. Es historia en el sentido de que evoca una cierta realidad, acontecimientos que habrían sucedido, personajes que, desde ese punto de vista, se confunden con los de la vida real. [...]. Pero la obra es al mismo tiempo un discurso: existe un narrador que relata la historia y frente a él un lector que la recibe. A este nivel, no son los acontecimientos referidos los que cuentan, sino el modo en que el narrador nos los hace conocer (Todorov, 1990, p.157).

La distinción entre *historia* y *relato*, le debe hacer comprender al alumno que la "*historia narrada*" no tiene porqué contener todos los datos de la "*historia concebida*", de hecho ese es uno de los errores frecuentes del alumnado. Pudiendo comprender que una misma historia puede ser narrada de modo diferente a través de diferentes medios: novela, film, cómic, cuento, relato, etc. Y comprender y cumplir las exigencias del relato digital le llevará a reflexionar sobre cómo narrar su historia, que en definitiva no es más que narrarse a sí mismo (su *Yo*) a través de un relato digital. La limitación del espacio lleva al alumno a centrarse en una única historia que contar. A menudo en sus primeros esbozos de la historia aparece más de una historia que relatar, o bien elementos que resultan superfluos para el relato en cuanto que no añaden nada y su supresión no supone ninguna pérdida de sentido del mismo. Esa exigencia de síntesis le lleva a concretar bien lo que quiere contar sobre sí mismo.

La imagen de sí mismo que el alumno dé a través de su relato también dependerá del proceso de producción del storyline, del storyboard y de montaje del mismo. El proceso de creación de un relato digital personal es la creación de un discurso a través del cual el alumno muestra una imagen pública de sí mismo, en un intento de dirigir la mirada de sus compañeros en un sentido. Pero el alumno sólo tiene a su alcance qué contar y cómo, aunque no cómo o qué interpretarán los que visionen su relato.

III. La construcción del *Yo* en la recepción del relato digital

En este apartado vamos a mostrar cómo aprendemos a través de las experiencias que los demás nos cuentan en sus relatos digitales personales. Y entre esos aprendizajes está el aprendernos a nosotros mismos. Señala Lambert (2009, p.36) que en general para aprender preferimos que nos cuenten historias a tener que hacerlo leyendo ensayos, lecciones o informes. Así pues, abandonamos la perspectiva del alumno como creador de relatos digitales personales para centrarnos en el alumno como receptor de los mismos. Nos interesa un hecho que el propio Lambert (2009, p.36) señala respecto a los relatos digitales, pero que no es exclusivo de éstos, a saber: que la audiencia construye sus propias interpretaciones del relato.

Al centrarnos en el espectador, en cuanto sujeto real, aparece su dimensión social-cultural. Todo espectador pertenece a un marco social y cultural definido por unos parámetros geográficos y temporales, y ese marco condiciona sus características respecto a los procesos psicológicos de procesamiento y gestión de la información y de las emociones. Pero no es esta la línea que nos interesa desarrollar aquí. Nos interesa detenernos en uno de los aspectos que ha estudiado la teoría general del cine, a saber: "la relación del espectador con el filme como experiencia individual, psicológica, estética, en una palabra subjetiva" (Aumont, Bergala, Marie, Vernet, 2010, p.227). Es decir, nos interesa centrarnos en el espectador como lector del relato fílmico, pues las relaciones que se establezcan entre el espectador y el film cinematográfico, nos servirán para pensar la relación entre el espectador del relato digital y el propio relato.

Nos acercaremos al proceso de recepción del relato por parte del espectador desde dos perspectivas: de la mano de Bordwell (1996), nos adentraremos en la comprensión del relato desde la perspectiva de la psicología constructivista, y de la mano de Aumont et al. (2010) exploraremos cómo el espectador participa a nivel psicológico y emocional del relato. En ambos

casos se nos presenta al espectador como un agente activo en la recepción del relato, esto es, que mantiene una actividad psíquica constante durante su visualización.

a. La recepción del relato digital como aprendizaje cognitivo

Maturana (1990, p.30) dice que "los seres vivos en general, no podemos distinguir en la experiencia entre lo que llamamos ilusión y percepción como afirmaciones cognitivas de la realidad". Ricoeur (2009, p.50) afirma algo parecido al señalar que "La lectura misma es una forma de vivir en el universo ficticio de la obra. En este sentido, podemos decir ahora que las historias se narran, pero también se viven en el mundo de lo imaginario". En la medida que los procesos cognitivos de la vida real coinciden con los de la ficción, el visionado de un relato se convierte en una fuente de conocimiento vivencial, tanto más cuanto el relato tenga visos de verosimilitud. Podemos aventurar que eso es precisamente lo que pasa en la recepción de los relatos digitales personales. Y más, si se tiene presente que el relato es contado por un compañero de clase al que se conoce personalmente y se le concede crédito.

Desde la teoría constructivista el visionado de un relato se entiende como una actividad psíquica constante. La actividad psíquica que el espectador desarrolla, según Bordwell (1996, p.30-40), es: percibir y organizar los estímulos según sus patrones de significado; aplicar los prototipos existentes en su memoria a la información y revisar los procesos narrativos en busca de un sentido que confirme lo conocido o aporte nuevos conocimientos; y mediatizar el significado del relato en función de su propia biografía y contexto de vida. En el proceso de comprensión de los relatos, el espectador va más allá de la percepción motora, visual, sonora y estética, y de la decodificación del lenguaje audiovisual: tiene que procesar esa información y codificarla y para ello se sirve de los patrones preexistentes en su memoria, que pertenecen a su propia biografía. "Generalmente, el espectador llega a la película ya dispuesto, preparado para canalizar energías hacia la construcción de la historia y aplicar conjuntos de esquemas derivados del contexto y de experiencias previas" (Bordwell, 1996, p.34). Mediante los esquemas entendemos lo que ocurre en el mundo y lo que nos ocurre. Éstos se elaboran a partir de la experiencia personal y a través de la experiencia que el sujeto tiene del mundo y las relaciones que con él establece. Es a partir de los esquemas que el espectador reconoce en una película una historia de duelo o de superación, porque son prototipos de acciones y valores humanos (Bordwell, 1996, p.35).

Bordwell (1996) afirma que los espectadores occidentales interpretan los films de acuerdo con una cierta estructura o esquema maestro semejante al de los relatos, que nos permite clasificar los acontecimientos, relacionar las partes con el todo, comprender, recordar y resumir una narración.

> Al intentar comprender un filme narrativo, el espectador intenta entender el 'continuum' fílmico como un conjunto de acontecimientos que ocurren en escenarios definidos y unificados por principios de temporalidad y causalidad. Entender la historia del filme es entender qué sucede y dónde, cuándo y por qué sucede (p.34).

Así, cuando un alumno visiona el relato de un compañero, toma como veraz lo que en él se cuenta, y almacena en su memoria parte de la información recibida. Pero lo que es más importante, interpreta la experiencia que aporta el relato en base a su propia memoria personal y su conocimiento del mundo. Y esa información que se procesa cognitivamente, se contrasta con los propios esquemas mentales, y éstos son modificados si la información aportada es significativamente diferente. El autor del relato digital comparte con el espectador sus experiencias, sus conocimientos y sus emociones, su visión del mundo y de sí mismo, le muestra cómo afrontó una situación determinada, qué aprendió, qué sintió, etc. El receptor del relato, al visionarlo puede llegar a experimentar las mismas o parecidas situaciones y emociones del narrador: el relato puede llevarle a recordar y revivir experiencias pasadas similares, puede situarlo ante nuevas experiencias y llevarlo a reflexionar sobre qué pensaría y/o sentiría en una situación similar, puede aportarle nuevos conocimientos que le hagan modificar sus esquemas mentales. Así, podemos afirmar que la recepción de un relato digital personal permite experimentar vidas ajenas: situaciones, pensamientos, creencias, emociones... A través del visionado del relato, el alumno receptor puede sentir y pensarse a sí mismo en experiencias análogas. El propio Lambert (2009, p.31) afirma que el relato digital hace posible que parte de los receptores cambien en su forma de pensar y sentir. Si esto es así, la recepción del relato se convierte una fuente vicaria de aprendizaje del *Yo*.

b. La recepción del relato digital como experiencia emocional

Baudry (1975), Metz (1979), Aumont et al., (2010), Morin (2001), Gubern y Prat (1979) plantean que el espectador de cine, en función de su capacidad perceptiva, su carácter, su experiencia personal y su conocimiento del mundo pone en marcha procesos psicológicos que favorecen la implicación emotiva. Estos procesos son, sobre todo, la *identificación* y la *proyección.* La *identificación* lleva al espectador a asumir el personaje del relato *como si* fuera él, y a vivir sus emociones; el espectador hace suyos los atributos y características del personaje, situándose emotivamente en su lugar. Esa identificación puede ser positiva –el espectador se siente similar al personaje- o negativa –se siente en desacuerdo con el carácter y proceder del personaje-. La *proyección* hace que el espectador proyecte sus propios sentimientos sobre el personaje del relato, es una respuesta emotiva propia del suspense en las que el espectador posee información que el personaje desconoce, lo que le lleva a anticipar las situaciones o desenlaces a los que se enfrentará el personaje. Bettetini (1975) señala que la narración audiovisual interpela al espectador, lo incorpora a la historia del relato a través de su implicación psicológica activa y su respuesta emocional sobre las situaciones y los personajes. Lambert (2009) hace una afirmación similar al hablar de relatos digitales: afirma que la práctica de relato digital proporciona un espacio seguro para contar y escuchar historias "emocionalmente honestas", historias que nos invitan a entrar en el corazón de narrador, cargadas de un contenido emocional que pueden sorprender al propio narrador y al oyente.

El alumno, al convertirse en espectador de un relato se implica emotivamente en él, suele establecer un proceso de identificación con el protagonista, que le lleva a vivir y sentir con él las emociones y sentimientos que se relatan. Lo cual se pone de manifiesto cuando tras el visionado del relato se abre un diálogo entre el autor del mismo y la clase. Es en ese momento que algunos alumnos manifiestan una identificación positiva con expresiones como: "y*o viví una experiencia similar*", "y*o haría lo mismo*", "*nunca me he encontrado en una situación así, pero yo haría igual*"; o bien una identificación negativa, sobre todo ante protagonistas de relatos que llevan a cabo acciones poco gratificantes, posicionándose ante las mismas con expresiones como: "y*o no haría eso*", "*no pienso así*". En cualquiera de ambos casos, al alumno receptor del relato, éste le sirve como experiencia vicaria emocional para pensarse a partir de las situaciones y/o emociones experimentadas, o para pensarse ante nuevas situaciones y/o emociones anticipando cuáles podrían ser sus reacciones y sentimientos. Hasta el momento, en esa puesta en común de los relatos no se ha constatado que se hayan dado proyecciones, no suelen incorporar suspense. Ello se debe a la característica del propio relato digital, que es creado y realizado directamente por el alumnado sin necesidad de conocimientos propios de las producciones cinematográficas.

IV. A modo de conclusión

La creación de un relato supone buscar en el pasado capítulos significativos que se quieran contar, y tomar conciencia de qué los hace importantes. Bucear en el pasado en busca de recuerdos y emociones concretas supone darles forma en torno a una historia que habla sobre nosotros. Supone enfrentarse a una serie de interrogantes que nos han de llevar a reflexionar sobre nosotros en torno a la historia que deseamos contar. Supone pensar en la audiencia a la que contamos el relato, y decidir qué imagen vamos a dar de nosotros y cómo, supone pues, tomar conciencia del ámbito personal y privado del *Yo*. Supone el montaje de un relato digital con el que en cierto sentido queremos persuadir al público.

La recepción de un relato supone una percepción cognitiva que sitúa el relato en un contexto vivencial, la experiencia personal del receptor, a través de la cual se reinterpreta el relato a la vez que se adapta a los esquemas mentales propios, modificándolos en ocasiones. Supone pues un proceso de aprendizaje para el alumnado, pues la nueva información suministrada por el relato se integra en su flujo de experiencias, pudiendo llegar a ser asimiladas como propias. Pero la recepción de un relato también supone una percepción emocional. La mirada del alumno receptor del relato toma posición ante lo relatado y penetra en los actos y sentimientos del personaje identificándose en algunos aspectos con él, viviendo o recordando junto a él una experiencia emocional vicaria.

Creemos haber mostrado que la creación y recepción de relatos digitales personales puede suponer un elemento de auto-reflexión para el alumno, le lleven a tomar conciencia de algunos sucesos importantes en su vida y le permitan construir fragmentos de su identidad. Y a la vez, que son vehículo de experiencia vicaria, lo cual permite adquirir conocimiento y sentir emociones a partir del visionado de otros relatos personales. Por lo que nos atrevemos a concluir que la producción y recepción del relato digital personal, así utilizada, es una herramienta que ayuda al alumno a estructurar sus ideas en torno al *Yo*. Como señala Bruner (2003) "creamos y recreamos la identidad mediante la narrativa, [...] el yo es un producto de nuestros relatos y no una esencia por descubrir cavando en los confines de la subjetividad. ... está demostrado que sin la capacidad de contar historias sobre nosotros no existiría una cosa como la identidad" (p.122).

Referencias

Aumont, J & Bergala,A & Marie,M & Vernet,M (2010). *Estética del cine*. Barcelona: Paidós.

Bal, M. (1990). *Teoría de la narrativa. Una introducción a la narratología*. Madrid: Cátedra.

Barthes, R. (1990). Introducción al análisis estructural de relatos. En Barthes, R. et. al. *Análisis estructural del relato*. México: La Red de Jonas.

Baudry, J.L. (1975). Le dispositif, en *Communications núm 23: Psychanayse et cinema.* Paris: Éditions du Seuil.

Bégin, Luc. (2006). *La identidad del Yo* Madrid: Siglo XXI.

Bettetini, G. (1975). *Cine: lengua y escritura*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bordwell, D. (1996). *La narración en el cine de ficción*. Barcelona: Paidós.

Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida.* Argentina: FCE.

Bruner, J. (2006). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.

Conway, M.A & Rubin, D.C. (1993). The estructure of autobiographical memory. In Collins, A. F. et. al. (ed) *Theories of memory*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Couldry, N. (2008). Mediatization or Mediation? Alternative Understanding of the Emergent Space of Digital Storytelling. *New Media & Society, 10 (3)*. pp. 373-391.

Chatman, S. (1990). *Historia y discurso. La estructura narrativa en la novela y el cine*. Madrid: Taurus.

Davis, A. (2004). Co-authoring identity: Digital storytelling in an urban middle school. In *THEN: Journal* Issue No. 1. Summer, 2005. Editorial board, ICS, and The University of Michigan-Flint. [En línea] http://thenjournal.org/feature/61/

Gubern, R; Prat, J. (1979). *Las raíces del miedo. Antropología del cine de terror*. Barcelona: Tusquest Editores.

Hartley, J & McWilliams, K. (2009). *Story Circle. Digital Storytelling Around the Word*. Oxford: Blackwell.

Hertzberg, B.K & Lundby, K. (2008). The "Power of Configuration" in Digital Storytelling. Wien. In Gächter et. al. (ed) *Storytelling. Reflections in the Age of Digitalization*. (Österreich): Innsbruck University Press

Lambert, J. (2009). *Digital Storytelling. Capturing lives, creating community*. Berkeley, California, USA: Digital Diner Press.

Lundby, K. (2008). *Digital Storytelling, Mediatized Stories. Self-representations in New Media*. Nueva York: Peter Lang Publishing.

Maturana, H. (1990). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Ed Dolmen Ensayo.

McAdams, D. P. (1993). *The stories we live by: Personal Myths and the Making of the Self*. New York: The Guilford Press.

McAdams, D.P & Josselson, R & Lieblich, A. (2006) *Identity And story: Creating Self in Narrative*. Washintong D.C: American Psycological Association.

Metz, Ch. (1979). *Psicoanálisis y cine. El significante imaginario.* Barcelona: Gili.

Morin, E. (2001). *El cine o el hombre imaginario*. Barcelona: Paidós.

Ohler, J. (2006). The World of Digital Storytelling. In *Educational Leadership*. [En línea] http://www.jasonohler.com/pdfs/digitalStorytellingArticle1-2006.pdf

Ohler, J. (2008). *Digital Storytelling in the Classroom: new media pathways to literacy, learning and creativity*. Thousand Oaks (CA): Corwin Press.

Polkinghorne, D.E. (1988). *Narrative Knowing and the Human Sciences*. Albany, NY: State University of New York Press.

Prat, Joan. (2007). *Los sentidos de la vida. La construcción del sujeto, modelos del Yo e identidad*. Barcelona: Edicions Bellaterra.

Ricoeur, P. (1996). *El sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI.

Ricoeur, P. (2009). *Educación y política. De la historia personal a la comunión de libertades*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Robin, B. (2006). The Educational Uses of Digital Storytelling. In Crawford, C et.al (ed) *Proceeding of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2006*. Chesapeake, VA : AACE. Pp.709-716

Rodríguez García, T.C & Baños González, M. (2010). *Construcción y memoria del relato audiovisual*. Madrid: Editorial Fragua

Rodríguez Illera, J.L & Londoño, G. (2009) Los relatos digitales y su interés educativo. In *Eduicaçao, formaçao & Tecnologias*; vol.2 (1); pp 5-18; Maio de 2009, disponible en http//eft.educom.pt.

Schater, D.L (1999). Sobre el tiempo y la autobiografía. En Schater, D.L. *En busca de la memoria. El cerebro, la mente y el pasado*. Barcelona: Ediciones B.

Schater, D.L. (2003). El pecado de propensión. En Schater, D.L. *Los siete pecados de la memoria*. Barcelona: Editorial Ariel

Seger, L. (1991). *Cómo convertir un buen guión en un guión excelente*. Madrid. Rialp.

Todorov,T. (1990). Las categorías del relato literario. En Barthes, R. et. al. *Análisis estructural del relato*. México: La Red de Jonas.

Recommended citation

Herreros, M. (2012) El uso educativo de los relatos digitales personales como herramienta para pensar el Yo. In: *Digital Education Review*, 22*,* 68-79. [Accessed: dd/mm/yyyy] http://greav.ub.edu/der

Citación recomendada

Herreros, Miguel. (2012). “El uso educativo de los relatos digitales personales como herramientas ara pensar el Yo (Self)”. En *Digital Education Review*, 22, pp. 68-79.